

Vozes dos alunos sobre feedback: Um estudo no ensino superior

Juana de Carvalho Ramos Silva

Carolina Fernandes de Carvalho

Camila Marta de Almeida

Sofia Freire

Resumo: Nos diferentes contextos educativos e em particular na sala de aula o feedback é um dos fatores fundamentais de aprendizagem enquanto construção

View metadata, citation and similar papers at core.ac.uk

brought to you by  **CORE**
provided by Repositório do ISPA

realizar algo num determinado contexto para conseguir atingir objetivos. A investigação revela que o feedback dos professores é dos mais valorizados pelos estudantes, e que quando eficaz tem um impacto positivo na aprendizagem. O presente estudo tem como objetivo conhecer a perceção dos estudantes do ensino superior sobre o que consideram ser um feedback eficaz. Participaram 57 estudantes do primeiro ano de uma licenciatura na área da educação, dos quais 85% são do sexo feminino, apresentando uma média de idade de 19,2 anos ($DP=1,7$). Para recolha de dados utilizou-se um questionário constituído de questões abertas. Por meio de uma análise de conteúdo das respostas, constatou-se que os aspetos mais importantes do feedback salientados pelos estudantes foram: aspetos relacionados ao feedback construtivo e ao incentivo, apoio e estímulo para fazer melhor associados com a de autorregulação (48% das respostas) e ao nível dos processos (um feedback que permita aos estudantes melhorar e transformar desempenhos mais frágeis) (41% das respostas). Estes resultados vêm dar um contributo para a compreensão do feedback enquanto fator de aprendizagem no ensino superior, reconhecendo-se a importância do feedback para além das classificações ou descrições, do que está correto ou errado, e para além da dimensão cognitiva, mas também afetiva e motivacional na construção de conhecimento. Sendo assim, pensar contributos para uma pedagogia do ensino superior obriga a (re)criar práticas de feedback onde os estudantes sejam ouvidos.

Palavras-chave: *Feedback*, Ensino Superior, Estudantes.

Introdução

A literatura na área da educação refere o feedback do professor como uma ação poderosa que melhora o desempenho escolar dos estu-

dantes (Brookhart, 2008; Fonseca, Carvalho, Conboy, Valente, Gama, Salema, & Fiúza, 2015; Hattie, 1992; Hattie & Timperley 2007; Mory, 2004; Wiggins, 2012).

No entanto, apesar da literatura identificar o feedback do professor como elemento essencial do processo educativo este tem sido pouco estudado no ensino superior. Porém encontramos duas sugestões que importa explorar quando queremos questionar soluções para o insucesso escolar neste ciclo de estudos (e.g., taxas de abandono, de reprovação, diplomação). Uma primeira destaca que os estudantes usam ativamente o feedback do professor e, quando o fazem, melhoram a autorregulação das aprendizagens e o desempenho académico (Brown, Peterson, & Yao, 2016). Contudo, é preciso garantir que o feedback não se limita a classificações numéricas, ou seja, deve ser um feedback com informações que orientem efetivamente as aprendizagens subsequentes (Carver, 2016). O autor identificou ainda que, ao contrário do que acontece com alunos mais novos, a prontidão ou o nível de detalhe parece ser menos importante comparativamente ao professor que fornece o feedback. Ou seja, a relação entre professor e estudante não é neutra.

A investigação em torno do feedback do professor, e em particular da percepção de feedback do professor no ensino superior, questiona alguns dos resultados obtidos em outros níveis de ensino e aponta para a necessidade de continuar a investigar a complexidade associada à eficácia do feedback do professor nos desempenhos dos estudantes. Assim, o presente estudo tem como objetivo principal conhecer a percepção dos estudantes do ensino superior sobre o que consideram ser um feedback eficaz para sua aprendizagem.

Concepções de Feedback do Professor

Segundo Mory (2004), feedback é qualquer informação fornecida por alguém (e.g., pais, pares e professores) para informar um outro sujeito sobre algo que realizou. Assim, o feedback ocorre após um comportamento ou um desempenho, e consiste na informação recebida

sobre o esforço desenvolvido para alcançar um determinado objetivo (Wiggins, 2012).

Concretamente na sala de aula Hattie e Timperley (2007) caracterizam o feedback como sendo informações fornecidas por um professor na sequência de um desempenho do estudante ou em relação ao seu entendimento com o objetivo de reduzir discrepâncias entre o pretendido e o realizado. Assim, o feedback do professor gera no aluno uma consciencialização valiosa para a aprendizagem, evidenciando as dissonâncias entre o resultado pretendido e o real, além de incentivar a mudança e de, também, apontar os comportamentos adequados (Collins, 2004), motivando-o a superar os seus erros, autorregular aprendizagens e (trans)formar desempenhos (Sadler, 2010). No entanto, para que o feedback do professor seja eficaz, no sentido de conter informações úteis para o aluno, este ainda precisa de ser capaz de compreendê-lo (Brookhart, 2008).

Percebe-se assim que atualmente o feedback do professor seja estudado segundo uma perspetiva construtivista (Brookhart, 2008; Fonseca et al., 2015; Mory, 2004), reconhecendo ao estudante um papel ativo que interpreta a informação recebida de acordo com as suas concepções, crenças e experiências passadas. Com o foco no estudante e nos seus processos de aprendizagem – cognitivos, volitivos e motivacionais, valoriza-se o papel do estudante no processo de feedback quando a mensagem recebida é filtrada por meio da sua perceção e influenciada por conhecimentos prévios. O trabalho do estudante é atribuir sentido, não apenas responder a estímulos, e fazer sentido requer o uso e o controle dos próprios processos de pensamento (Brookhart, 2008).

Hattie e Timperley (2007) desenvolveram um modelo que procura explicar como a eficácia do feedback do professor depende do foco escolhido: a tarefa, o processo, a autorregulação ou o sujeito. O feedback sobre a tarefa são as informações fornecidas pelo professor sobre os erros, se algo está correto ou incorreto em relação à tarefa. O processo são as informações sobre a relação entre o que o estudante fez e a qualidade de seu desempenho e ainda as informações sobre possíveis alternativas e estratégias. A autorregulação as informações

relacionadas com a capacidade de autoavaliação ou confiança para se dedicar mais a uma tarefa. Por último, o sujeito, as informações relacionadas com características da pessoa. Os três primeiros têm impacto positivo sobre a aprendizagem e o último é o menos eficaz (Hattie & Timperley, 2007).

Metodologia

Para a recolha das perceções de estudantes sobre o que consideram ser um feedback eficaz realizou-se um estudo exploratório com 56 estudantes do primeiro ano de uma licenciatura na área da educação de uma universidade de Lisboa. A maioria dos participantes é do género feminino (83,9%), com uma idade média de 19,5 anos ($DP=1,7$).

É de referir quatro alunos que não responderam à questão do que consideravam um feedback eficaz.

Para a recolha de dados, recorreu-se a um questionário construído especificamente para o efeito. O questionário era constituído por uma questão aberta (“o que é para si um feedback eficaz do professor?”) e algumas questões sociodemográficas e relativas ao percurso escolar para caracterização da amostra. O questionário foi aplicado em ambiente sala de aula por uma das pesquisadoras. Os dados foram categorizados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2009). Na pergunta “o que é para si um feedback eficaz do professor?” as respostas foram classificadas a partir de um conjunto de categorias prévias construídas com base no modelo de Hattie e Timperley (2007), especificamente: tarefa, as informações dadas pelo professor sobre a adequação de uma resposta; processo, as informações sobre a qualidade do desempenho e sobre possíveis alternativas e estratégias; a autorregulação, as informações relacionadas a autoavaliação no sentido de controlar a própria aprendizagem; o sujeito, as informações relacionadas com características da pessoa.

Resultados

A maioria das respostas dos estudantes refere um feedback eficaz do professor associado a informações que lhes permitam a autorregulação das aprendizagens (48%), ou seja, a informações que os ajudem a ter iniciativa pessoal na (re)construção da sua aprendizagem, na perseverança na tarefa e nas suas competências. O feedback do professor quando associado a autorregulação permite ao estudante gerir o esforço e a confiança nas suas capacidades e decisões. Estes resultados vão ao encontro do trabalho de Brown, Peterson e Yao (2016) onde se observou uma associação entre feedback eficaz e a autorregulação das aprendizagens dos alunos.

Quadro 1

Caracterização do que é feedback eficaz do professor

Categorias	O que é feedback eficaz
	Frequência %
Informações sobre autorregulação (e.g., <i>numa situação futura como posso fazer</i>)	48%
Informações sobre o processo (e.g., <i>que não seja apenas, fizes-te bem/mal</i>)	41%
Informações sobre a tarefa (e.g., <i>certo/errado</i>)	11%
Informações sobre a pessoa	0%

O segundo aspeto mais mencionado como feedback eficaz do professor, com 41% das respostas dos participantes, está associado ao processo, ou seja, informações sobre o desempenho, incluindo informações sobre possíveis alternativas e estratégias. Informações sobre como transformar desempenhos ou respostas mais frágeis noutras mais robustas.

Apenas 11% nas respostas apontam como feedback eficaz o que se foca na tarefa, se a resolução está certa ou não, se vai ao encontro do que era esperado sem devolver outra informação ao estudante.

Curioso foi constatar que nenhum aluno considerou como feedback eficaz o que se centra no próprio sujeito, nas suas qualidades pessoais. O que está também de acordo com o trabalho de Hattie e Timperley (2007). Para os autores quando o feedback do professor se centra nas características pessoais do aluno, além de poder ter efeitos negativos que o fragilizam enquanto aluno não lhe permitem (re)construir novos desempenhos por falta de sugestões.

Considerações finais

O estudo apresentado procura dar um contributo para a compreensão da percepção de estudantes universitários sobre feedback eficaz enquanto fator de aprendizagem e de sucesso no ensino superior, reconhecendo a sua importância para a motivação e autorregulação das aprendizagens que vai para além das classificações ou descrições, do que está correto ou errado. Os resultados encontrados vão ao encontro de outras investigações onde o feedback dos professores é eficaz quando promove a autorregulação das aprendizagens dos estudantes (Brown, Peterson, & Yao, 2016; Carven, 2016).

Os resultados encontrados alertam para a urgência dos professores trabalharem como os estudantes na construção e aplicabilidade de estratégias de aprendizagem e competências de estudo atendendo que ao longo da vida académica os estudantes precisam de oportunidades para refletir sobre o que já aprenderam e sobre o que ainda falta aprender. Esta urgência encontra-se também na literatura ao referir que os estudantes quando chegam ao ensino superior muitas vezes não apresentam hábitos de estudo e de trabalho adequados às novas exigências (Rosário et al., 2010). O feedback dos professores é um elemento essencial que permite melhorar e desenvolver a aprendizagem dos estudantes, apresentando uma estreita relação com o sucesso académico neste ciclo de estudos.

Referências

- Bardin, L.(1977) *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Brookhart, S.M. (2008). *Ho to give effective feedback to your students*. Association for supervision and curriculum development. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brown, G. T. L., Peterson, E. R., & Yao, E. S. (2016). Student conceptions of feedback: Impact on self-regulation, self-efficacy, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 86(4), 606-629. doi: 10.1111/bjep.12126
- Carver, M. (2016). Exploring students concepts of feedback as articulated in large-scale surveys: A useful proxy and some encouraging nuances' *Practitioner Research in Higher Education*, 10(1), 39-52.
- Fonseca, J., Carvalho, C., Conboy, J., Valente, M. O., Gama, A. P., Salema, M. H., & Fiúza, E. (2015). Changing teachers' feedback practices: A workshop challenge, *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 59-82. doi: 10.14221/ajte.2015v40n8.4
- Hattie, J. A. C. (1992). Measuring the effects of schooling. *Australian Journal of Education*, 36(1), 5-13. doi: 10.1177/000494419203600102
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. doi: 10.3102/003465430298487
- Mory, E. H. (2004). Feedback research review. In D. Jonassem (Comp.). *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 745-783). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Rosário, P., Nunes T., Magalhães, C., Rodrigues, A., Pinto, P., & Ferreira, P. (2010). Processos de auto-regulação de aprendizagem de alunos com insucesso no 1º ano de Universidade. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14, 349-358.
- Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: Developing student capability in *complex appraisal*, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535-550. doi: 10.1080/02602930903541015
- Wiggins, G. (2012). Seven keys to effective feedback. *Educational Leadership*, 70(1), 10-16.

